

DESIGUALDAD SOCIAL Y CALIDAD EDUCATIVA EN LOS COLEGIOS SECUNDARIOS DE SAN CARLOS DE BARILOCHE

Por Martin Naumann

marnau2@gmail.com

Colegio Antu Ruca - San Carlos de Bariloche. Argentina

RESUMEN

En los colegios secundarios de San Carlos de Bariloche es común observar una acentuada heterogeneidad cultural de los alumnos. La problemática social y cultural se agudiza más en los colegios donde acuden alumnos provenientes de hogares carenciados y familias deterioradas. Es necesario que la educación se ajuste más a los requerimientos culturales y sociales de los educandos.

Palabras-clave: Educación inclusiva; Violencia escolar; Calidad educativa; Prácticas pedagógicas; Sistema educativo.

SOCIAL INEQUALITY AND EDUCATIONAL QUALITY IN SECONDARY SCHOOLS IN SAN CARLOS DE BARILOCHE

ABSTRACT

In secondary schools in San Carlos de Bariloche is common to observe a marked cultural heterogeneity of the students. The social and cultural problem is particularly acute in schools where students come from disadvantaged homes and damaged families. Education need to be better fit to the cultural and social needs of the students.

Key words: Inclusive education; School violence; Educational quality; Pedagogical practices; Educational system.

Si es cierto que me amas, no pongas en mis manos
el pez que otros pescaron a fuerza de bogar.
No quiero ser tu esclavo, prefiero ser tu hermano
levántate y camina, enséñame a pescar.

Autor anónimo

INTRODUCCIÓN

En los colegios secundarios de San Carlos de Bariloche, tanto públicos como privados, es común observar la heterogeneidad cultural de los alumnos, como también la desigualdad de aceptación que tienen hacia la educación científica tradicional. Además son notorias las deficiencias edilicias de las instituciones educativas, y la insuficiencia generalizada de laboratorios, talleres y materiales didácticos. Estas discrepancias y distintivos convergen en el aula, donde el docente se ve enfrentado a lidiar con una compleja riqueza individual de vida adolescente, que clama por más atención humana y una educación más diversa, innovadora, creativa y práctica. A continuación se analiza brevemente el contexto social, cultural y político de esta situación.

Desde el punto de vista social la ciudad de San Carlos de Bariloche tiene desde hace muchos años dos caras. Una es la pudiente ubicada más sobre la zona costera del Lago Nahuel Huapi, orientada principalmente a la actividad turística y comercial con hermosos hoteles, negocios, shoppings, restaurantes, discotecas, casinos, etc., como también a la tecnología y al avance científico de vanguardia presentes principalmente en el Instituto Balseiro del Centro Atómico, INVAP Sociedad del Estado y las universidades. La otra cara de la ciudad se presenta más alejada del lago Nahuel Huapi, hacia las montañas. Son los barrios humildes con una población cuyos ingresos dependen principalmente de la prestación de servicios al primer grupo, en la construcción, como personal doméstico, o empleados en la hotelería, gastronomía, transporte, etc.

Con relación a la cultura, el Bariloche turístico, considerado en sus inicios hace más de medio siglo atrás como la “Suiza Argentina”, se caracteriza por un claro cariz y origen europeo. Se manifiesta en los deportes invernales que se desarrollan en el centro de esquí del Cerro Catedral, en la arquitectura alpina de muchas viviendas y edificios, en la fabricación del chocolate casero iniciado por inmigrantes italianos, en las tradiciones europeas festejadas en la fiesta anual de las colectividades, en las asociaciones italiana, española, suiza, alemana, etc. En cambio en los barrios humildes domina más la cultura de los pueblos originarios con influencia criolla, que se visualiza con viviendas sencillas, calles de tierra, las fiestas barriales con la cumbia villera, los partidos domingueros de fútbol, etc. Aquí son más frecuentes los apellidos mapuches y tehuelches, grupos étnicos que se sienten profundamente ligados a la tierra que perteneció a sus ancestros. A pesar de ello, por carencias económicas los adolescentes de estos barrios, muchas veces no conocen ninguno de los destinos turísticos inmediatos a la ciudad, como el Cerro Otto, el Cerro Catedral, el Circuito Chico a Llaolao, las excursiones lacustres por el Lago Nahuel Huapi, etc.

La situación política de la educación local depende principalmente de las resoluciones implementadas por el Consejo Provincial de Educación Rionegrino que en los últimos años ha dado importancia a reducir y flexibilizar las exigencias en la enseñanza con la intención de facilitar el acceso y la permanencia en los colegios de los adolescentes. Así se implementa el periodo de aprendizaje complementario que admite la aprobación de una asignatura en pocos días con una calificación mucho menor a la requerida durante el trabajo anual (Consejo Provincial de Educación, resolución 1000/08, 1788/09 y 3499/12), se concede el paso de un año lectivo al otro a los alumnos que adeudan hasta tres asignaturas y se permite la acreditación de adeudadas aprobando equivalentes en el año en curso (Consejo Provincial de Educación, resolución 3298/11 y 3324/11), además para evitar el abandono escolar los alumnos no pueden quedar libres por exceso de faltas (Diario Río Negro 26/03/2013)¹. El ministro de Educación de la Provincia de Río Negro pronuncia la polémica frase: “Nadie queda libre, porque la educación secundaria es obligatoria (Gobierno de Río Negro 26/03/2013)². Algunos docentes expresaron en el Diario Río Negro (10/05/2013)³ su

¹ En <http://www.rionegro.com.ar/diario/alumnos-que-acumulen-faltas-no-quedaran-libres-en-rio-negro-1111042-9701-nota.aspx>

² En: <http://www.rionegro.gov.ar/index.php?contID=10825>

³ En: <http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/cartas.aspx?idart=1155852&idcat=9538&tipo=2>

desacuerdo con la medida tomada: “Este régimen propuesto es un dispositivo que excluye, en lugar de incluir; que no prepara para el ámbito laboral, para las obligaciones de la vida cotidiana social, generando el facilismo y ciudadanos irresponsables”.

También inciden en la educación barilocheense las medidas educativas impulsadas por el Estado Nacional, como la creación de los canales televisivos gratuitos y culturales: Encuentro, Tecnópolis, Construir, etc.; la implementación del sitio de Internet Educ.ar, y el desarrollo del proyecto de integración social Conectar Igualdad, que entrega gratuitamente notebooks con acceso a internet a las colectividades educativas.

INTERPRETACIÓN DE LA SITUACIÓN

En todos los colegios la problemática social es hoy prioritaria y decisiva con relación a la educación que se desea impartir, a tal punto que si no se fortalecen positivamente los vínculos humanos entre todos los integrantes de la comunidad educativa, la calidad de la enseñanza no logra prosperar.

La masificación de la escuela media no implica sólo un problema de cantidad sino también de calidad, la mezcla de exclusión social, multiculturalismo juvenil y escolarización masiva en las viejas instituciones de educación secundaria contribuyen a explicar las dificultades que tienen muchos adolescentes para continuar y tener éxito en su carrera escolar (PNUD 2009: 167 - 168)

En los colegios de la ciudad de San Carlos de Bariloche se observan con frecuencia agresiones físicas y verbales en las aulas. Principalmente donde acuden muchos adolescentes provenientes de hogares derruidos y ambientes sociales difíciles, la educación científica tiende a nivelarse hacia abajo porque los alumnos más rebeldes y agresivos suelen dominar y obligar a los que quieren trabajar al abandono de sus tareas. Así dificultan el normal desarrollo de las clases y exigen la mayor atención del docente. Acorde con Winston Churchill, que habría dicho que en el socialismo se reparte equitativamente la miseria, cabría preguntarse si aquí lo es la ignorancia y la insolencia. Sin embargo es razonable pensar, que los alumnos no actúan así por malicia hacia los compañeros o hacia el docente, más bien lo hacen expresando su incomprensión y disconformidad hacia la educación que se les pretende dar y la desidia social en la cual viven: “La violencia escolar no es otra cosa, que la cristalización de la violencia social. [...] la inclusión, más que un avance, supone un problema: para los estudiantes que siguen sintiéndose marginales, y para un gran porcentaje de los trabajadores de la educación, que se sienten desbordados y sin herramientas para intervenir de modo operativo” (Díaz 2013: 1).

Así las escuelas en los barrios carenciados muchas veces ya no pueden garantizar las promesas de progreso, inserción y movilidad social que fueron sus características durante mucho tiempo, porque pasaron a ser dique de contención de los desplazados y de los excluidos (Giménez 2012: 1). Por los variados y constantes problemas de disciplina algunas escuelas de San Carlos de Bariloche tienden a funcionar cada vez más como “guarderías” más que instituciones de trabajo y enseñanza de conocimientos científicos teóricos y prácticos.

[...] Es común escuchar que en las escuelas de Viedma “suceden cosas”. Es “normal” que un docente haya sufrido agresiones verbales o físicas de algún alumno: tizas, papeles con saliva y biromes arrojados al docente cuando está copiando en el pizarrón, empujones, advertencias con un pedazo de madera sobre la mesa o la pared, un cigarrillo que prenden en el aula, escapadas en horas de clase, o un cigarrillo de marihuana que alguna vez algún alumno ha prendido al salir de la escuela (Díaz 2013: 3).

Situaciones similares también se viven cada vez más en los colegios de la ciudad de San Carlos de Bariloche. Muchos docentes los callan porque temen que sus capacidades sean cuestionadas o criticadas. Sin embargo, se ven comprometidos a enfrentar actos delictivos violentos de agresión física y verbal, con casos de robos, drogadicción y destrucción deliberada de las

instalaciones áulicas, que no son de su plena incumbencia ni pueden resolver satisfactoriamente. Además muchos alumnos acuden a los colegios, carentes de un buen descanso nocturno, sin desayunar y con pocos útiles de trabajo o ninguno, por falta de atención familiar en los hogares. Finalmente no se cumplen los requisitos fundamentales de la Ley de Educación Nacional que exige que en los colegios haya un ambiente de trabajo y respeto cuya responsabilidad primaria corre por cuenta de los propios alumnos, de los padres o tutores y de la misma institución educativa (Ministerio de Educación 2014, Art. 127 y 129). Es importante considerar que la educación no es la responsable ni puede poner fin a las diferencias sociales (Ministerio de Educación de la Nación 2009: 48). “No le pidamos a la maestra, no le pidamos al maestro, que en el ámbito escolar resuelvan todas las inequidades e injusticias que tenemos como sociedad” (Dr. Alberto Weretilneck, Gobernador de la Provincia de Río Negro, en Ministerio de Educación y DD.HH. de Río Negro 2013: 7) :”La escolarización puede ayudar a contener el problema social de los jóvenes sin horizontes de inclusión, pero no puede ser usada para que el Estado se desentienda de su obligación de desarrollar políticas tendientes a proporcionar al conjunto de los jóvenes una efectiva inserción en el proceso de producción de bienes y servicios” (Tiramonti 29/04/2014)⁴.

También juegan en contra de una educación de calidad, tanto en el aspecto humano como en la adquisición de conocimientos, el dócil e impropio cuidado de los tiempos de estudio y del trabajo áulico promovidos por el Consejo de Educación Provincial Rionegrino con varias resoluciones implementadas en los últimos años, invocando que son necesarias para la inclusión. Arbitrarias de por sí porque no fueron consensuadas con los docentes que las deben llevar a la práctica día a día en las aulas. Los adolescentes son altamente perceptivos a estos cambios “facilitadores” y comprendieron rápidamente, más cuando carecen de una guía adecuada desde el hogar, de qué modo pueden usar sus ventajas permisivas, como poder faltar mucho, estudiar poco y esperar que las instituciones educativas les resuelvan de alguna forma un camino fácil hacia el título. Muchos no comprenden la importancia del estudio para su futuro. Las políticas permisivas del Consejo Provincial de Educación Rionegrino son contradictorias a la Ley de Educación Nacional que establece que la educación debe proporcionar suficientes conocimientos a fin de habilitar a los adolescentes a un ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y la continuación de sus estudios (Ministerio de Educación 2014, Art. 30). Las instituciones educativas no pueden esquivar su función fundamental de educar saberes científicos y prácticos, además de exigir el debido presentismo en las aulas y el trabajo de aprendizaje.

Aquí es importante comprender que significa la inclusión pedagógica. Ella apunta a un mayor equilibrio social desde la perspectiva de dar a todos los ciudadanos oportunidades y posibilidades más equitativas en la vida (ver Ley de Educación Nacional, Cap. II, Ministerio de Educación 2014). Sin embargo, hablar en este caso de “igualdad social”, “sociedad igualitaria”, “igualdad educativa” o “igualitarismo” en general resulta ser ambiguo, porque pretender dar oportunidades más similares a todos no significa que seamos o podamos ser semejantes en nuestras capacidades, talentos, ambiciones, y también en la posesión de bienes materiales, sin caer en el consumismo desmesurado y propio del capitalismo. La inclusión no tiene como objetivo igualar personas sino darles más oportunidades acorde a sus necesidades culturales. Es buscar mejores formas de responder a la diversidad.

Las instituciones educativas privadas en San Carlos de Bariloche tienden a ofrecer una educación de mejor calidad que los colegios públicos por requerimiento de las familias que envían a ellos sus hijos y pagan sus costos. En general esquivan hábilmente las nuevas políticas “suavizadoras” de las exigencias en la educación del Consejo de Educación Provincial. Por ejemplo requieren un alto presentismo y conocimientos no inferiores al 70% de los contenidos enseñados para la aprobación de las materias. Además se suman menos a las huelgas y se esmeran en ofrecer actividades educativas más variadas y de turno completo. También excluyen hacia los colegios públicos los alumnos que no se adaptan a sus lineamientos, con exámenes de ingreso, exigencias intelectuales más elevadas, y el rechazo en la inscripción, o la no renovación de la matrícula por faltas de disciplina. Así aumentan las discrepancias sociales y culturales entre los establecimientos educativos privados y públicos en San Carlos de Bariloche. El carácter dual público - privado es la fuente principal de heterogeneidad del sistema educativo argentino, no se identifica en el mismo una tendencia clara hacia una mayor equidad de oportunidades (Krüger 2012: 113). Desde el año 2003 se da un inédito crecimiento de la educación privada argentina que se triplica con respecto a los años 90 (Narodowski y Moschetti 2012: 2), pareciendo que la escuela pública construye prácticas

⁴ En <http://www.lanacion.com.ar/1686016-la-escuela-sola-no-puede-frenar-la-inequidad-y-el-delito>

cotidianas cuyo efecto puede que, en vez de acercar y unir a la población a su proyecto, esté forjando una identidad que, paradójicamente, aleja de ella cada vez más familias (Narodowski et al. 2013: 16). Mencionan los mismos autores (pág. 10) que el 33% de los padres con hijos en escuelas públicas los cambiarían a una escuela privada si tuvieran los recursos económicos necesarios. Se incrementa así cada vez más la brecha entre los colegios privados con una oferta educativa orientada al progreso social de los pudientes de la clase media y alta, y los públicos más comprometidos con las necesidades sociales de los más carenciados. “Es un sistema educativo que encierra a los pobres con los pobres” (Guillermina Tiramonti en Mizrahi 2013: 5)⁵, y “reciben más los que más tienen” (Krüger 2012: 137). Aquí es importante destacar que según el informe PISA 2012 si bien Argentina tiene la inversión por alumno más alta de los países sudamericanos participantes, su desempeño educativo es de los más bajos de la región (Ganimian 2013: 8).

LA CALIDAD EDUCATIVA DESDE UNA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA

A continuación se analizan las propuestas de algunos autores especialmente para hacer frente a la problemática social de aceptación mutua y positiva entre los integrantes de una comunidad educativa. Orientaremos nuestra atención primero en el humanista estadounidense Carl Ransom Rogers (1902 - 1987), y su perspectiva centrada en la persona.

La idea fundamental de Rogers (1992) (ver Frager y Fadiman 2001) es que las personas se definen y autorrealizan a través de la observación y evaluación de sus propias experiencias. Cada individuo construye a lo largo de su vida su propia realidad o imagen de sí mismo. Preocupa a Rogers que maestros, gobernantes y empresarios, manipulen y controlen a sus discípulos, pueblo, o empleados. En las organizaciones o grupos debe prevalecer el poder personal de sus miembros.

Según Rogers nadie se conoce mejor que uno mismo. La experiencia se encuentra en el “self” (que sería como un “yo”, una identidad personal, un sí mismo), que es un sujeto gestáltico en constante formación y reformación de sí mismo. El “self” para Rogers no es una imagen fija, sino un proceso o sistema cambiante, móvil y de naturaleza inestable. Nuestra personalidad se torna visible a nuestros ojos a través de la relación con los demás. Cada persona tiene un “self” ideal anhelado y otro real que lo caracteriza. Una persona puede sufrir serios trastornos y alteraciones psíquicas cuando el “self” ideal difiere demasiado del “self” real. La capacidad de aceptarse y percibirse a sí mismo con claridad representa un signo de salud mental. “Estoy convencido que este proceso de la vida plena no es para cobardes, ya que convertirse en las propias potencialidades significa crecer, e implica el coraje de ser y sumergirse de lleno en el torrente de la vida” (Rogers 1992: 175).

Siguiendo la orientación de sincerarse consigo mismo, Rogers considera importante que el docente se dé en el aula como realmente es, con sus defectos y virtudes (ver Rogers y Freiberg 1996). Debe ser un facilitador del aprendizaje siendo auténtico y empático, centrando su atención y aceptación en los sentimientos que expresan sus discípulos. Tiene que saber que cada niño es „un mundo“, y para ello hay que conocer a cada uno en todos los ámbitos (transmisión verbal de la docente Belén Voth).

Para Carl Rogers las escuelas saludables tienen un fuerte sentido de compañerismo y comunidad entre sus miembros.

El grado de vinculación de los profesores con la escuela, un mecanismo clave para conseguir la integración de la vida escolar, consiste en la amabilidad y el compromiso que tienen aquellos con la escuela, con sus colegas y con los estudiantes para hacer de la escuela una comunidad. [...] La escuela saludable no tiene necesidad de imponer la cooperación: ésta es concedida libremente por sus profesionales (citado en Rogers y Freiberg 1996: 12; según Hoy, Tarter y Kottkamp 1991: 163 -167).

Considerando y cotejando las ideas de otros pedagogos con relación a Carl Rogers, caben mencionar a continuación también algunas concepciones del Sociocognitivista brasileiro Paulo Freire

⁵ En <http://www.infobae.com/2013/03/09/700086-escuelas-la-matricula-privada-crecio-casi-7-veces-mas-que-la-publica>

(1921 - 1997), y del biólogo y epistemólogo chileno Humberto Maturana (nacido 1928). Los tres autores tienen profundas convicciones religiosas, aunque Rogers y Maturana destacan que no están ligadas a ningún credo en particular.

Freire (1970) da cimiento a sus convicciones principalmente desde una perspectiva política socialista, a diferencia de Rogers que es más individualista. Para él, una sociedad humana no puede crecer positivamente sin dar palabra a sus integrantes reprimidos y excluidos. Debe surgir una revolución cultural para cambiar esta situación. Sin embargo, ambos autores, Rogers y Freire, coinciden que dominar al otro con la palabra es oprimirlo, dejarlo hablar y atender sus necesidades es darle la oportunidad a que se haga partícipe del devenir humano, es ubicarlo en el lugar que le corresponde en una sociedad justa y democrática. Decir la palabra verdadera es transformar el mundo y la invasión cultural, indiscutiblemente enajenante, realizada discreta o abiertamente, es siempre una violencia (Freire 1970: 71 y 137).

También se aproxima a Rogers Maturana (2001), cuando menciona que los humanos nos constituimos del entrelazamiento entre lo emocional y racional. Para Maturana la educación es principalmente un acto de amor, de respeto mutuo, de reflexión, sin urgencias competitivas. La competencia excesiva puede ser un factor excluyente, con contradicción y negación del otro, que destruye los vínculos humanos. Asimismo el progreso humano no está en la continua complicación tecnológica sino en el entendimiento del mundo natural y una vida armónica con él. La educación debe llevar a una conciliación de mutuo respeto entre la naturaleza y el hombre.

Podemos concluir que cada uno tiene derecho a desarrollarse libremente, ya que nuestras cualidades humanas individuales son las que nos han hecho tan diferentes de otros seres vivos: fuertes mentalmente, sentimentales, emocionales y dispuestos a aceptar los más variados desafíos. En una sociedad humana el individuo sumiso, que renuncia a su individualidad e intenta satisfacer la voluntad de otros puede ser muy peligroso para el grupo. La subordinación es muy propia en las jerarquías políticas y militares, que al estar mal guiadas pueden llevar a verdaderas catástrofes de agresión humana.

Carl Rogers nos enseña que la relación hacia los alumnos debe ser siempre abierta, sincera, franca y directa. Así queda claro que los chismes destruyen el grupo. Lo que se habla a espaldas de otra persona echa por tierra cualquier vínculo positivo. En la educación, del mismo modo que en nuestra vida cotidiana, todos somos iguales en nuestros derechos, nadie goza de más libertades que otros y en condiciones de vinculación creciente nadie debe ser protegido frente al otro. Las diferencias o afinidades se dicen y resuelven cara a cara, o se callan. Esta relación es fundamental para una vivencia grupal positiva, capaz de crecer y desarrollarse. Tiene que haber un verdadero ambiente familiar con una profunda confianza y sinceridad entre todos sus integrantes.

Una relación vincular armónica, amistosa, poco jerárquica, abierta al diálogo y a la búsqueda de soluciones en forma colegiada, entre los miembros de la comunidad educativa, con educadores que quieren a la institución, a los alumnos y a sus colegas, es el punto de partida fundamental para construir una escuela abierta, saludable y próspera. Sin embargo, en muchos colegios prevalece un ambiente autoritario, jerárquico, digno de un cuartel o campo de batalla (Stenhouse 1991: 28). Aquí el docente no sentirá el mismo grado de compromiso con la institución, tenderá a ejercer sus tareas áulicas con el propósito prioritario de cobrar sus haberes, y no se arriesgará a expresar demasiado su personalidad ni buscará una relación abierta, fraternal y crítica con sus semejantes y los alumnos, para evitar ser marginado e incluso expulsado del colegio. También tenderá más a buscar “caerle bien” a sus superiores, creándose así un ambiente más competitivo y deshumanizante contrario a lo que nos enseña Humberto Maturana, donde cada uno trata de salvar sus propios intereses y no siente demasiado aprecio por la institución a la cual pertenece. Se crea un ambiente de falsedad e hipocresía donde en público se habla de las “bondades” del colegio, pero detrás de las bambalinas hay un profundo descrédito hacia la institución. Lamentablemente las estructuras jerárquicas son muy comunes en algunos colegios privados de Bariloche, que se manejan frecuentemente como verdaderas empresas comerciales, donde los alumnos y padres son los clientes cuyos requerimientos deben ser atendidos y satisfechos para mantener los ingresos económicos. En este sentido la educación pública por ser menos competitiva e interesada en el lucro se encuentra en una posición mucho más ventajosa que la educación privada. Los valores de la educación no están en el autoritarismo violento ni en el facilismo, sino en el trato humano comprensivo con valores de convivencia. Sin afecto que lleva al respeto, disciplina y trabajo no hay educación.

CONCLUSIÓN

Finalmente podemos sintetizar que la educación si bien cumple una función orientadora y de enseñanza del adulto hacia el adolescente, siempre debe ajustarse a los requerimientos culturales y sociales de los educandos. Cada cual busca, construye y triunfa en su propio camino de la vida. En el caso de los adolescentes que provienen de los barrios más carenciados, principalmente pertenecientes a hogares de la clase obrera, es importante lograr que puedan desarrollar en los colegios capacidades prácticas que ya conocen de su entorno familiar, generalmente orientados a diversos oficios y que tengan una pronta inserción laboral. Ellos muchas veces no se identifican con la educación tradicional, eminentemente científica, porque les resulta extraña, ajena a la vida cotidiana en la cual se encuentran inmersos. Sienten que la educación es un rasgo distintivo de su posición económica (Pizzo et al. 2007: 192), y la distancia entre sus habilidades y las que presupone cierto tipo de escuela hace que para ellos la experiencia escolar pueda ser frustrante, provocándoles desinterés y aburrimiento (Devalle de Rendo y Vega 2006: 148). Visto que el país no necesita solamente intelectuales sino también mano de obra calificada, vale la pena preguntarse como menciona Dussel (2007: 8)⁶ por qué en nuestro país nunca predominó la educación “ajustada a la vida”. En muchos casos las disciplinas se enseñan solamente en función de las necesidades de los alumnos que esperan seguir una carrera universitaria (MECT, 2007: 18). Por ende podemos decir que muchos adolescentes no requieren solamente un libro en manos, sino también herramientas para aprender un oficio. Escribe una docente: hace algunas semanas le presté un libro a un alumno y cuando volvió, a la clase siguiente, me dijo que la madre lo había prendido fuego en la cocina a leña que también funcionaba como calefactor (Díaz 2013: 3). Este es el desafío que deben saber afrontar los colegios. La inclusión buscando dar iguales posibilidades de acceso a la educación llega principalmente hasta la puerta del colegio, luego en el interior viene la atención de la diversidad cultural para seguir por el camino hacia una sociedad más justa. Además los colegios deben tener la opción de asesorar pedagógicamente a los alumnos y recomendarles diferentes caminos educativos en otras instituciones educativas, acorde con sus intereses y capacidades.

Frente a la situación particular de desempleo y precarización que atraviesan los sectores populares urbanos, en especial con relación al mercado laboral, cabría reconsiderar la universalización de la educación secundaria pensada solamente en función de la universidad, para implementar un modelo afín a las escuelas profesionales o de oficios - sin la valoración negativa que tradicionalmente este tipo de oferta ha tenido en el sistema educativo -, que permita estudiar oficios concretos y aplicables en uno o dos años (PNUD, 2009: 164).

Como la educación práctica, especialmente de los oficios, o de otras profesiones aplicadas, es muy costosa y favorece en primera instancia a la estructura productiva del país, debe ser ella la que ofrece los puestos de aprendizaje remunerados. Es necesario vincular los centros de aprendizaje técnicos con el mundo de las empresas (Devalle de Rendo y Vega 2006: 147), y con las actividades y programas desarrollados por los institutos tecnológicos y técnico - agropecuarios del orden provincial y nacional (Ministerio de Educación y DD.HH. de Río Negro 2013: 41). Así los adolescentes que no aspiran a una profesión netamente intelectual pueden desarrollar sus habilidades prácticas junto con el estudio que les proporcionan los colegios y aportar pronto económicamente a su familia.

Finalmente para lograr una educación socialmente más justa y de calidad es importante considerar:

- La inclusión educativa se cimienta sobre la diversidad de las personas y entrega conocimientos científicos como también habilidades prácticas orientadas a los oficios y al arte, asimismo se vincula con las necesidades sociales y laborales del país, cuyo aparato productivo en continuo proceso de modernización participa activamente en la educación ofreciendo pasantías y puestos remunerados de aprendizaje.

- La educación se orienta más a la vida y las necesidades cotidianas de los alumnos. Creemos que las teorías escolares que no conectan firmemente con hechos del mundo real no deberían tener cabida en la educación científica (Adúriz Bravo 2001: 425). La imagen y el tacto

⁶ En <http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG07-El-curriculum.pdf>

pueden educar más que la palabra. La “cultura de la imagen” aporta mucho a las identidades y los conocimientos de este tiempo, porque provee géneros, modos, texturas, espesor, y hasta sonidos a la imaginación que tenemos de la sociedad y de la naturaleza (Dussel 2007: 14). Los adolescentes son crecientemente atravesados por flujos electrónicos globales - estímulos, imágenes y textos - que proveen una parte cada vez más importante de los materiales sobre los que se construyen las narraciones de lo social y la identidad de los individuos (Palamidessi 2006: 7).

- La escuela saludable igual como una gran familia tiene fuertes vínculos sociales y culturales, con un profundo sentimiento de compañerismo, amabilidad y compromiso entre todos sus miembros (ver Rogers y Freiberg, 1996). Es necesario un mayor compromiso social entre las instituciones educativas y la población.

- Si bien las instituciones educativas con sus valores humanos y democráticos siempre fueron de importancia fundamental para afrontar los problemas sociales de la población, no son ellas las que puedan resolverlos plenamente. Menos aun con políticas educativas que fomentan el facilismo que no valora el trabajo, la disciplina y el respeto en las aulas. Es función fundamental del estado ocuparse de políticas justas y responsables que promuevan un mayor equilibrio social.

BIBLIOGRAFÍA

- Adúriz Bravo, Agustín. *Integración de la Epistemología en la formación del profesorado en Ciencias*. Barcelona: Bellaterra [Tesis doctoral de la Universidad Autónoma de Barcelona, Departamento de Didáctica de las Matemáticas y de las Ciencias Experimentales]. 2001.
- Devalle de Rendo, Alicia y Vega, Viviana. “La diversidad y la formación docente”. *Una escuela EN y PARA la diversidad*. Buenos Aires: Aique. 2006, Cap. 4, 139 - 135.
- Díaz, María Fernanda. “Educación Inclusiva y Violencia Escolar: Límites y Desafíos”. *Revista Pilquen* [Sección Psicopedagógica]: 2013, Año XV, N° 10: 1 - 9. Disponible en: http://www.revistapilquen.com.ar/Psicopedagogia/Pscio%2010/10_Diaz_Educacion.pdf
- Dussel, Inés. “El currículum”. *Explora - Las Ciencias en el Mundo Contemporáneo* [Programa de Capacitación Multimedial del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación]: 2007: 1 - 16. Disponible en: <http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG07-El-curriculum.pdf>
- Fager, Robert y Fadiman, James. “Carl Rogers y la perspectiva centrada en la persona”. *Teorías de la Personalidad*. Oxford: University Press. 2001, Cap. 13, pp. 413 - 455.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI. 1970.
- Ganimian, Alejandro J. *No logramos mejorar - Informe sobre el desempeño de Argentina en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) 2012*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Proyecto Educar 2050. 2013. Disponible en: <http://educar2050.org.ar/2013/pisa/Informe%20PISA%20Argentina%202012%281%29.pdf>
- Giménez, Sebastián. “El quiebre de la escuela moderna - De la promesa de futuro a la contención social”. *Revista virtual Margen*. [Margen, Portal de Trabajo Social y Ciencias Sociales, Argentina]: 2012, Año 65: 1 - 8. Disponible en: <http://www.margen.org/suscri/margen65/gimenez.pdf>
- Hoy, Wayne; Tarter, John y Kottkamp Robert. *Open Schools / Healthy Schools - Measuring Organizational Climate*. Newbury Park, California: Sage. 1991.
- Krüger, Natalia. “Escuela pública y privada en Argentina: una comparación de las condiciones de escolarización en el nivel medio”. *Revista virtual Perspectivas* [de Análisis de Economía, Comercio y Negocios Internacionales, San Luis Potosí, México]: 2012, Vol 6, N° 1: 113 - 144. Disponible en: <http://publicaciones.eco.uaslp.mx/VOL9/Paper04-6%281%29.pdf>
- Maturana, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Dolmen Ensayo. 2001.
- Mizrahi Darío. “Escuelas: la matrícula privada creció casi 7 veces más que la pública”. *Diario Infobae* [Sección Sociedad, Buenos Aires]: 09/03/2013. Disponible en: <http://www.infobae.com/2013/03/09/700086-escuelas-la-matricula-privada-crecio-casi-7-veces-mas-que-la-publica>
- Narodowski, Mariano y Moschetti, Mauro. “La educación privada en Argentina después de los neoliberales y de los antineoliberales”. *Revista virtual: Síntesis Educativa* [Buenos Aires]: 23/03/2012: 1 - 7.
- Narodowski, Mariano; Moschetti, Mauro y Alegre Silvina. “Radiografía de las huelgas docentes en la Argentina: Conflicto laboral y privatización de la educación”. Documento de Trabajo [Área de Educación, Universidad Torcuato Di Tella, Buenos Aires]: 2013: 1 - 18. Disponible en: http://www.clarin.com/educacion/Radiografia-Argentina-Conflicto-Narodowski-Moschetti_CLAFIL20130710_0005.pdf
- Palamidessi, Mariano. “Las escuelas y las tecnologías en el torbellino del nuevo siglo”. Palamidessi, Mariano (Comp.) *La Escuela en la Sociedad de Redes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económico. 2006, Cap. 1: pp. 1 - 12.
- Pizzo, María Elisa; Slobinsky, Lía Noemí y Panzera, María Gabriela. “Construcción de identidades sociales en la niñez: diferencias educativas y pobreza”. *Revista virtual: Anuario de Investigaciones*. [Facultad de Psicología - UBA, Secretaría de Investigaciones]: 2007, Vol. XIV: 185 - 192. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuin/v14/v14a49.pdf>

PNUD - Programa Naciones Unidas para el Desarrollo. *Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria*. Buenos Aires: Programa Naciones Unidas para el Desarrollo. 2009. Disponible en: http://www.oei.es/pdf2/abandono_escolar_politicas_inclusion.pdf

Rogers, Carl y Freiberg, Jerome. “La relación interpersonal en la facilitación del aprendizaje”. Rogers, Carl y Freiberg, Jerome. *Libertad y creatividad en la educación*. Barcelona: Paidós. 1996, Cap. 8: pp. 183 - 199.

Rogers, Carl. *El proceso de convertirse en persona*. México: Paidós. 1992.

Stenhouse, Lawrence. “Definición del problema”. Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata. 1991, Cap. 1: pp. 25 - 30.

Tiramonti Guillermina. “La escuela sola no puede frenar la inequidad y el delito”. *Diario La Nación* [Sección Opinión, Buenos Aires]: 29/04/2014. Disponible en: <http://www.lanacion.com.ar/1686016-la-escuela-sola-no-puede-frenar-la-inequidad-y-el-delito>

FUENTES

Diario Río Negro. “Alumnos que acumulen faltas no quedaran libres en Río Negro”. *Diario Río Negro* [Últimas Noticias, Viedma]: 26/03/2013. Disponible en: <http://www.rionegro.com.ar/diario/alumnos-que-acumulen-faltas-no-quedaran-libres-en-rio-negro-1111042-9701-nota.aspx>

Diario Río Negro. “Desde un sillón, escritorio y oficina es bárbaro”. *Diario Río Negro* [Carta de Lectores, Viedma]: 10/05/2013. Disponible en: <http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/cartas.aspx?idart=1155852&idcat=9538&tipo=2>

Gobierno de Río Negro. “Mango: ¿14 años en la escuela yendo todos los días a clase?”. Gobierno de Río Negro, Viedma: 26/03/2013. Disponible en: <http://www.rionegro.gov.ar/index.php?contID=10825>

MECT - Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. *Comisión Nacional para el mejoramiento de la enseñanza de las ciencias naturales y la matemática - Informe final*. Buenos Aires: Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. [Informe completo con 48 pp.]. 2007.

Ministerio de Educación de la Nación. *La violencia en las escuelas desde una perspectiva cualitativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. 2009. Disponible en: http://www.me.gov.ar/construccion/pdf_observatorio/violencia_en_las_escuelas_2.pdf

Ministerio de Educación y DD.HH. de Río Negro. *Nueva Ley Orgánica de Educación*. Viedma: Gobierno de Río Negro. 2013. Disponible en: http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/sitio2012/secciones/debate/ley_organica_de_educacion.pdf

Ministerio de Educación. *Ley Nacional de la Educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación. 2014. Disponible en: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf